

### Aufwachsen und Heranreifen in mediatisierten Lebenswelten: ein Plädoyer für eine phänomenologische Betrachtung von Medienaneignungsprozessen im Jugendalter

Hoffmann, Dagmar

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

#### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Hoffmann, D. (2011). Aufwachsen und Heranreifen in mediatisierten Lebenswelten: ein Plädoyer für eine phänomenologische Betrachtung von Medienaneignungsprozessen im Jugendalter. *Psychologie und Gesellschaftskritik*, 35(2), 51-71. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-389653>

#### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

#### Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

Dagmar Hoffmann

## Aufwachsen und Heranreifen in mediatisierten Lebenswelten

Ein Plädoyer für eine phänomenologische Betrachtung von  
Medienaneignungsprozessen im Jugendalter

*Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich mit den Potenzialen und Grenzen der Mediensozialisationsforschung, die sich vorrangig mit der Mediennutzung und Medienaneignung von Jugendlichen im Kontext von Entwicklung beschäftigt. Es werden zunächst Forschungsansätze vorgestellt, die am ehesten die Bedeutung der Medien im Kontext der Sozialisation von jungen Menschen erfassen können. Anhand aktueller Beispiele aus der Jugendmedienforschung wird ein Paradigmenwechsel nachgezeichnet, der die begrenzten Reichweiten vorhandener Theorie- und Forschungsansätze im Themenfeld der Sozialisation mit und durch Medien veranschaulicht. Als nahe liegende Konsequenz dieser Erkenntnisse wird für eine phänomenologische Betrachtung von Medienaneignungsprozessen plädiert.*

*Schlüsselbegriffe: Mediensozialisation, Medienaneignung, Mediatisierung, Identität, Jugendforschung*

### Zum Stand der Diskussion

Die Jugendforschung in Deutschland ist sowohl von ihrer inhaltlichen als auch methodischen Ausrichtung her ausgesprochen ausdifferenziert. Die dominanten Forschungsbereiche und Forschungsfragen bestimmen sich in der Regel aus den jeweiligen Disziplinen – etwa der Psychologie, der Pädagogik, der Soziologie – heraus. Im Vordergrund stehen Themen wie Bildung und Arbeit, abweichendes Verhalten, psychosoziale Entwicklung und Gesundheit, Körper und Geschlecht, Migration, Kultur und Medien. Die Forschungsfragen ähneln sich mitunter, doch die wissenschaftliche Bearbeitung und methodischen Herangehensweisen divergieren zumeist. Das Erfassen der entwicklungsrelevanten Bedeutung von Medien – d. h. Medientechniken, -inhalten, -formaten und -akteuren – im Jugendalter ist seit etwa zwanzig Jahren ein etablierter Forschungsbereich in den

Sozialwissenschaften. Die Fülle an Studien allein im deutschsprachigen Raum lässt sich kaum überblicken, die im internationalen scheint unermesslich zu sein. Medien wird im Zuge der gesellschaftlichen Modernisierung eine sozialisatorische Relevanz zugestanden, und es finden sich zunehmend Postulate insbesondere in medienpädagogischen Arbeits- und Forschungsfeldern, die Medien (*per se*) als Sozialisationsinstanz, -agent oder -kontext betrachtet wissen wollen. Gleichwohl wird Medien von soziologisch orientierten Sozialisationstheoretikern oftmals nicht die gleiche Funktion wie den ›traditionellen Instanzen‹ (gemeint sind Eltern bzw. Familie, Freunde, Schule) zugestanden, da ihnen die Unmittelbarkeit der Reaktion fehlt, sie im Grunde anonym und unverbindlich sind, sie keine symmetrischen Formen der Interaktion und Kommunikation erlauben. Medien werden mehrheitlich als Systeme verstanden, die Kommunikate technisch vermittelt an ein disperses Publikum richten und verbreiten, wie z. B. Radio, Fernsehen oder auch Musikträger. In der Wahrnehmung von Sozialisationsforschenden sind sie recht diffuse Systeme, deren nachhaltiger Einfluss auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen nicht genau eingeschätzt und keineswegs mit dem zur Verfügung stehenden Methodenrepertoire gemessen werden kann. Aus diesem Grund finden mediale Kontexte in soziologisch und sozialpsychologisch orientierten Sozialisationstheorien – zumindest denen, die eine mittlere Reichweite für sich beanspruchen – bislang kaum Berücksichtigung (vgl. Geulen & Veith, 2004; Hoffmann, 2007; Hurrelmann et al., 2008; Kübler, 2009, 2010; Süss, 2004). Mit medialen Kontexten sind in der Regel all jene Räume und Zeiten gemeint, in denen eine Nutzung etwa von Zeitschriften, Serien, Computerspielen oder auch Chatrooms erfolgt.

Betrachtet man wiederum medienpsychologische und kommunikationswissenschaftliche Theorien zur Mediennutzung und -wirkung so fällt auf, dass diese Sozialisationsanforderungen und -bedingungen kaum Bedeutung beimessen. Auch in diesen Disziplinen ist man sehr an der empirischen Prüfung von Zusammenhangsannahmen interessiert und von den Forschern und Forscherinnen werden Sozialisationsaspekte nicht als elementare, operationalisierbare Variable bzw. Bezugsgröße betrachtet. Es wird zwar einerseits davon ausgegangen, dass Massenkommunikations-

systeme bzw. Mediensysteme relevante Sozialisationsfunktionen – insbesondere im Hinblick auf die Ausbildung und Stärkung des Normbewusstseins, in Bezug auf die soziale und politische Orientierung sowie Integration und Partizipation der Individuen an Gesellschaft – übernehmen (vgl. Burkart, 2002, S. 381ff.); zugleich werden andererseits überproportional häufig Befunde von Studien hervorgehoben, die verschiedenen Mediennutzungsweisen (es wird oft auch von Medienkonsum gesprochen) von Heranwachsenden negative Sozialisationseffekte bescheinigen, wie etwa mangelndes Weltwissen, verfremdete Realitätswahrnehmungen, Stereotypenbildung und Beeinträchtigungen von Schulleistungen (vgl. Lukesch, 2008). Eine unverhältnismäßige Überbetonung der Risiken der Medienzuhwendung verklärt insbesondere in der gesellschaftlichen Öffentlichkeit die so bedeutsamen sozialen, politischen und kulturellen Funktionen der Medien im Kontext der Sozialisation. Sie verhindert eine weitgehend wertfreie Betrachtung der Medien sowie der Sozialisation mit und durch Medien, was für viele gesellschaftliche Bereiche durchaus folgenreich ist. Medien werden insbesondere in schulischen Kontexten kaum als selbstverständliche und essenzielle Sozialisationsressource bewertet, sondern eher als (un-)heimliche Miterzieher, als Zeitfresser, als Störvariable. Selten wird danach gefragt, welche Bedeutung welche Medien für Kinder und Jugendliche im Alltag und im Kontext von Entwicklung haben. Man interessiert sich in schulischen Kontexten kaum für die bevorzugten Medieninhalte von Jungen und Mädchen. Bewertet wird in der Regel nicht die Qualität und der Nutzen, sondern nur die Quantität der Mediennutzung, die vielen Erziehungsverantwortlichen – in Schule und Familie – zumeist unverhältnismäßig scheint. Trotz der vielzähligen Jugendmedienstudien, die in ihren Ergebnissen auch die entwicklungsfördernden Aspekte der Medienzuhwendung hervorheben, erhalten in vielen gesellschaftlichen Bereichen Medien(-technologien) und viele jugendkulturelle Medienangebote noch immer ein universell negatives Image. Diese Stigmatisierung der Medien entbehrt in einer Gesellschaft, in der der Alltag der Individuen durchdrungen ist von Medien und in der die Partizipation an Gesellschaft nicht nur, aber in weiten Teilen, über Medienzuhwendung erfolgt, jeglicher Grundlage.

## Potenziale und Grenzen der Mediensozialisationsforschung

Schon in den 1980er Jahren haben Geulen und Hurrelmann (1980) für eine Berücksichtigung von Massenmedien in einem umfassenden Theoriemodell der Sozialisation plädiert. Medien sind von den Autoren damals auf der Institutionsebene neben anderen sozialen Organisationen, wie öffentlichen Einrichtungen und Betrieben, verortet worden. Ihre sozialisatorische Bedeutung wird von Hurrelmann in späteren Publikationen (1993, 2007) immer wieder betont, aber in einem theoretischen Modell der Sozialisation nicht konsequent funktionalisiert. Dies ist dem Umstand geschuldet, dass Massenmedien offenbar doch kaum sozialökologisch einem bestimmten Sozialisationsbereich zugeschrieben werden können und zudem einen Doppelcharakter haben: Sie »sind zu einem durchgehenden Bestandteil der sozialen Lebensbedingungen geworden und treten zugleich in allen Lebensphasen und Lebenssituationen als Vermittler der äußeren Realität auf« (Hurrelmann, 2007, S. 255). Sie sind Teil der äußeren Realität und zugleich bieten sie durch ihre mediale Funktion eine Vermittlung von äußerer Realität an. Letztlich ist – so Hurrelmann – die ganze soziale und materielle Umwelt mediatisiert, was eine sozialisationstheoretische Betrachtung und auch die Extraktion von Effekten im Sinne des Nutzens und der Risiken für die Entwicklung von Heranwachsenden erschwert.

Medien im soziokulturellen Umfeld zu verorten, ist einerseits also naheliegend, andererseits greift diese Lokalisierung wiederum zu kurz. Sie erschwert zudem eine empirische Prüfung des Einflusses von Medien auf die Entwicklung junger Menschen, da ihre Omnipräsenz in fast allen Kontexten des Aufwachsens singuläre Betrachtungen unmöglich zu machen scheint. Medien sind nicht nur alltäglich präsent, sie werden zudem vielfältig, aber vor allem auch habitualisiert genutzt. Sie fungieren nach Ansicht von Hurrelmann (2007) als Instanzen der Wissensvermittlung und können zudem – bei ausreichend vorhandener Medienkompetenz – Kindern und Jugendlichen bei der produktiven Verarbeitung der äußeren Realität nützlich sein (vgl. ebd., S. 258). Die Auseinandersetzung mit dem Medienangebot scheint ihm wie inzwischen auch vielen anderen

Sozialisierungstheoretikern unabdingbar und kann in dieser Hinsicht als eine moderne Entwicklungsaufgabe betrachtet werden (vgl. Lange & Hoffmann, 2011). Demgegenüber finden sich auch Positionen, die bestimmte Formen der Mediennutzung als aktive Auseinandersetzung mit Entwicklungsaufgaben betrachten und zwar weitgehend unabhängig von der jeweiligen Medienkompetenz der Heranwachsenden (vgl. u. a. Charlton & Neumann, 1986; Charlton & Neumann-Braun, 1992; Boehnke et al., 2002; Boehnke & Münch, 2005; Hoffmann & Schmidt, 2008). Beide Sichtweisen müssen sich – wie noch zu zeigen sein wird – nicht ausschließen, auch wenn sie ambivalent scheinen.

Die Beschäftigung mit dem Verhältnis von Sozialisation und Medien begann in Deutschland in den 1970er Jahren, also zu einem Zeitpunkt, als kulturkritische Medientheorien vor allem von Psychologen zunehmend in Frage gestellt und die Wirkungsmacht der Medien (insbesondere des Fernsehens) hinterfragt wurden. Zudem plädierte man für eine differenzierte Perspektive auf das Medienangebot, die Massenkommunikation und das Publikum. Der Erziehungswissenschaftler Jürgen Hüther stellte in seiner Dissertation (1975) erstmals die ›Sozialisationsleistungen‹ der Medien heraus, indem er zum einen betonte, wie bedeutsam und sinnstiftend die Zuwendung Jugendlicher zu Medien in dieser besonderen Phase der Entwicklung sein kann, und zum anderen aufzeigen konnte, dass die Mediennutzung neben weiteren sozialen Kontexten das Denken, Fühlen und Handeln junger Menschen beeinflusst, insofern sie sich kognitiv und emotional mit Medien auseinandersetzen. Heranwachsende werden nicht nur durch die Auseinandersetzung mit bestimmten Medien geprägt, sondern sie prägen wiederum auch ihre soziale und mediale Umwelt. Hüther griff damals das von dem Psychologen Gerhard Maletzke (1963) entworfene Modell der Massenkommunikation auf und verwies darauf, dass Kommunikatoren als Sozialisatoren und Rezipienten als Sozialisanden betrachtet werden können, die in einer Austauschbeziehung stehen. Beide agieren in einem gemeinsamen sozialen Gesamtsystem und sind jeweils in ein individuelles soziokulturelles Umfeld eingebettet, das wiederum auf sie einwirkt. Somit können Massenmedien als Angebot neben anderen Sozialisationsfeldern betrachtet werden. Man verabschiedete sich in den

Folgejahren davon, die Auseinandersetzung mit Medien als einen monodirektionalen Prozess zu betrachten, indem nur nach der Bedeutung der Mediennutzung für die Sozialisation des Einzelnen gefragt wird. Zunehmend versuchte man, sich auf den Einfluss individueller Sozialisationsverläufe auf den Umgang mit Medien zu konzentrieren und die Mediennutzung im Kontext der Sozialisation als bidirektionalen Prozess zu verstehen. Es ging also nicht mehr nur um ein Paradigma, das eine Sozialisation *durch* sondern vor allem auch *mit* Medien vorsieht (vgl. Schorb et al., 1980; Theunert & Schorb, 2004).

Dieses erweiterte wissenschaftliche Paradigma sollte Forschungsprogramm werden, doch schon Hüther hatte kritisch darauf hingewiesen und zu bedenken gegeben, dass es wohl auch mit dezidierten Methoden kaum gelingen wird, »den Beitrag der Massenmedien zur Gesamtsozialisation des Rezipienten zu isolieren« (1975, S. 67f.). Hiermit hat er tatsächlich das Grunddilemma der Mediensozialisationsforschung beschrieben: Wirkungsstärken der jeweiligen Sozialisationskontexte können nicht genau eingeschätzt und plausibel miteinander in Beziehung gesetzt werden. In vielen Jugendmedienstudien wird man damit konfrontiert, dass die Zuwendung zu den Medien im Vordergrund steht und nachrangig die Nutzung und Aneignung bestimmter Medien(-inhalte) in den Kontext der Sozialisationsbedingungen analysiert wird. Rar sind Studien, die sich zunächst mit dem Gesamtensemble der Entwicklungssituation beschäftigen und dann die Bedeutung medialer Erfahrungen dimensionieren. Würde man zunächst den Kontext der Handlungsfähigkeit junger Menschen, ihre sozialkognitive und moralische Entwicklung betrachten und davon ausgehend ihre Interaktionen mit sozialen Akteuren und gesellschaftlichen Institutionen sowie medialer Kontexte untersuchen, würde man vermutlich häufig zu anderen Ergebnissen kommen, die vor allem mediale Einflüsse auf soziale Einstellungen und Verhaltensweisen relativieren würden. Allerdings wird Medien bzw. Medienakteuren als Instanz der Sozialisation in den etablierten Sozialisationstheorien und folglich auch in der Sozialisationsforschung bislang wenig Raum gegeben (vgl. Ecarius et al., 2011). Mediale Einflüsse und ihre funktionalen Bedeutungen bleiben im Grunde in sozialisationstheoretischen Diskursen eher diffus. Sozi-

alisation erfolgt nach Ansicht der Sozialisationstheoretiker zweifellos auch in medialen Umwelten, aber es bleibt bei diesen Interaktionsbeziehungen relativ unklar, wer mit wem wie kommuniziert und wie Handlungswissen angeeignet und Handlungskompetenzen ausgebildet werden. Es wird gefragt, inwieweit etwa Aneignungen erfolgen, indem ein Akteur mit einem Medium agiert oder indem sich zwei Akteure über Medien verständigen (vgl. Grundmann, 2006, S. 26). Wie beziehen sich die Akteure in der Rezeptionssituation in ihrem Handeln aufeinander? Was wird wie über Medien (mit wem) mit welchen Konsequenzen und welcher Nachhaltigkeit vermittelt? Und wird eine gemeinsame Handlungsperspektive generiert? Für andere Sozialisationskontexte scheinen diese Einflüsse und ›Sozialisationsverantwortlichkeiten‹ ungleich einfacher verifizierbar zu sein.

»Fragen der Mediensozialisation begründen [demzufolge] ein interdisziplinär ausgerichtetes Theorie- und Forschungsfeld«, resümieren prägnant Ecarius et al. (2011, S. 149). Als zuständige wissenschaftliche Disziplinen nennen die Autorinnen und Autoren vor allem die Medienpädagogik, Mediensoziologie, Kommunikations- und Medienwissenschaften, Medienpsychologie und Medienphilosophie. Meines Erachtens ließe sich dieser Kreis von beteiligten Disziplinen noch um Kindheits-, Jugend-, Kultur- und Bildungssoziologie sowie diverse Bindestrich-Psychologien erweitern. Als besonders effektiv hat sich in den 1980er Jahren die Kollaboration von psychologischen und soziologischen Theorie- und Forschungsansätzen erwiesen. In qualitativen Längsschnittuntersuchungen konnten der Entwicklungspsychologe Michael Charlton und der Soziologe Klaus Neumann-Braun zeigen, wie komplex und zweckorientiert Vorschulkinder sich mit Medien auseinandersetzen und wie strategisch sie diese einerseits vor dem Hintergrund situativer Bedürfnisse und andererseits zur Bewältigung vielfältiger Entwicklungsaufgaben nutzen. Vor dem Hintergrund der Ergebnisse ihrer umfangreichen Studien entwickelten sie das Modell der strukturanalytischen Rezeptionsforschung (vgl. Neumann-Braun, 2005), das verschiedene Theorieansätze und Forschungsparadigmen vereint. Ziel der Untersuchungen ist es gewesen, ein möglichst umfassendes Bild der Nutzung und Aneignung von



Medien sowie Medieninhalten zu erhalten, anhand dessen die Entwicklungspotenziale und Entwicklungsgefährdungen besser eingeschätzt werden können. Ihre Ausgangsfragestellungen damals lauteten:

»Do media experiences in the lives of pre-school children represent more of a help or more of a burden? Can contact with the media promote the development of children? What is the importance of the media for the relationship between parents and child and child and siblings?« (Charlton & Neumann, 1990, S. 29).

Die Autoren sind vor dem Hintergrund entwicklungs- und sozialpsychologischer Erkenntnisse des Aufwachsens sowie kommunikationswissenschaftlicher Annahmen u. a. des Uses-and-Gratification Approach vom Vorhandensein diverser Bedürfnisse des Rezipienten und demzufolge verschiedener Rezeptionsmodi ausgegangen. Zudem ist es ihnen wichtig gewesen, den Sinn von Handlungen im Kontext symbolisch-interaktionistischer Paradigmen herauszuarbeiten. Die Auswahl und die Zuwendung zu Medien sowie die Verarbeitung des Gesehenen, Gehörten, Gelesenen (wie auch immer) stellte für sie eine Handlung dar, ein prozessuales Geschehen, das nicht willkürlich passiert, sondern in der Regel einem Sinn und Zweck dient. Somit suchten sie nach den Gesetzmäßigkeiten und Bedingungen, die erklären können sollten, warum Menschen bestimmte Medien nutzen, wie und warum sie mit diesen in einer bestimmten Art und Weise umgehen und wie und weshalb sie sich diese aneignen. Charlton und Neumann (1986) konnten zeigen, dass die Mediennutzung der Kinder nur verstanden und im Hinblick auf ihre Entwicklungspotenziale eingeordnet werden kann, wenn die Strukturen und Bedingungen des Aufwachsens, d. h. die sozialen Kontexte wie z. B. die Familie, die Peers und auch gesellschaftliche Institutionen wie Schule oder Kindergarten berücksichtigt werden und wenn die Mediennutzung als Prozess aufgefasst wird, der im Zusammenhang mit dem Alltagsgeschehen und im Kontext von Entwicklungsbewältigung stattfindet. In ihrem Ebenenmodell differenzieren sie demzufolge zwischen dem eigentlichen Rezeptionsprozess, d. h. der Auseinandersetzung des Rezipienten mit dem Medienangebot, und dem situativen und kulturellen Kontext, in dem die Rezep-

tion stattfindet. Sie stellen zudem das individuelle Mediennutzungsverhalten in einen weiteren Zusammenhang mit den Aufgaben der Lebensbewältigung und Identitätsbewahrung, denen sich der junge Rezipient gegenüberstellt. Das Modell der strukturanalytischen Rezeptionsforschung ist nicht nur zur Einordnung und Bewertung der Sozialisationsrelevanz von Medien im Kindesalter geeignet, sondern hat ausreichend Erklärungspotenzial auch für mediale Kommunikationspraktiken und Präferenzen im Jugendalter. Gerade in dieser Lebensphase werden eine Vielzahl von Entwicklungsaufgaben evident und dringlich, stellt sich die Frage danach, wer man ist und sein möchte, als (man könnte sagen:) Meta-Entwicklungsaufgabe besonders dringlich. Die Aufgabe der Identitätskonstruktion schließt viele andere Entwicklungsaufgaben ein, subsumiert sie, etwa die nach einem positiven Körperselfkonzept, nach Autonomie und Selbstwirksamkeit, einer Geschlechtsorientierung, einer politischen und beruflichen Orientierung, nach dem Aufbau einer partnerschaftlichen und familiären Beziehung.

Die Potenziale des Modells der strukturanalytischen Rezeptionsforschung sind im Hinblick auf die Erfassung der sozialisatorischen Relevanz von Medien damit benannt worden, die Grenzen des Modells bestehen lediglich in der adäquaten Berücksichtigung der makrosozialen Bedingungen des Aufwachsens. Je nachdem, wie junge Menschen sich in die Gesellschaft eingebettet und an die Gesellschaft angekoppelt fühlen, könnten dies Auswirkungen auf ihren Umgang mit Medien und auch die Aneignung von Inhalten haben. Charlton und Neumann-Braun (1992) gehen in ihrem Modell zwar davon aus, dass es Rückkoppelungsprozesse der Individuen anhand ihrer individuellen medialen Erfahrungen zur Gesellschaft gibt, doch wie diese konkret aussehen, können sie nicht aufzeigen. Sie nehmen an, dass mediale Erfahrungen in die Institutionen zurück- und dort fortwirken, aber wie das aussieht, lässt sich nicht konkretisieren. Die Freiburger Wissenschaftler haben ihre Aufmerksamkeit primär auf das individuelle Medienhandeln und weniger auf gesellschaftliche Ursachen und Wirkungen gelegt. Diese in einem multidimensionalen Modell zu integrieren, ist auch nur theoretisch möglich, empirisch lassen sich diese Reziprozitäten kaum erfassen (vgl. Hoffmann, 2002).

## Die Subjektorientierung in der Jugendmedienforschung

Die Freiburger Wissenschaftler konnten nur mittels interpretativer Verfahren, die eine offene Grundhaltung voraussetzen, eine gewisse Flexibilität in der Erhebungssituation erfordern und mehrdimensionale Analyseebenen verlangen, zu ihren Erkenntnissen kommen. Nicht zuletzt konnten Schlussfolgerungen für Sozialisationsprozesse nur durch die Längsschnittdaten gemacht werden. Der Psychologe Klaus Boehnke und der Musikwissenschaftler Thomas Münch haben in den 1990er Jahren die Sozialisationsperspektive für ihre Studien zur Hörfunknutzung von Jugendlichen aufgegriffen und versucht, mit einer ähnlichen theoretischen Konzeptionalisierung anhand quantitativer Untersuchungen (Messzeitpunkte waren 1996 und 1999) den Nachweis für eine Sozialisationsrelevanz der Medien im Jugendalter zu erbringen. Mit Verweis auf das Entwicklungsaufgabenkonzept von Havighurst (1948) und die akteursorientierte Perspektive Silbereisens, die als Konzept der *Entwicklung als Handlung im Kontext* (1986) bekannt wurde, versuchten sie den individuellen Entwicklungsstand – bezogen auf zehn verschiedene Entwicklungsthemen – zu ermitteln und in Beziehung zu medien- und vor allem musikbezogene Tätigkeiten und Gratifikationen zu setzen. Dabei war es ihnen wichtig, ebenso wie Charlton und Neumann-Braun auch präkommunikative, kommunikative und postkommunikative Phasen der Zuwendung zu unterscheiden. Ihre Ergebnisse veranschaulichen, dass der subjektiv erlebte Stand der Bewältigung von Entwicklung bestimmte Nutzungsmuster etwa für das Medium Radio erkennen lässt. Offensichtlich bieten Jugendlichen die von ihnen favorisierten Programme brauchbare Angebote für die Bearbeitung entwicklungsbedingter Themen. Je nachdem, welche Entwicklungsthemen dringlich sind, variieren die Zuwendungsgrade zum Radio und die Rezeptionsmodalitäten (vgl. Hoffmann et al., 1998). Später wurden von dem Forschungsteam um Boehnke und Münch auch das Internet und vor allem Musikmedien in die Untersuchungen einbezogen und es konnte anhand verschiedener Datenanalysen belegt werden, dass ein Zusammenhang zwischen dem Entwicklungsbedarf junger Menschen und ihren Medienpräferenzen, ihrer Mediennut-

zung und der Verarbeitung von Medieninhalten besteht (vgl. Boehnke & Münch, 2005). Betrachteten die Autoren und Autorinnen zu Beginn ihrer Studie noch Hörfunk als Instanz der Sozialisation, so minimierten sie ihren Erklärungsanspruch durch die von ihnen präferierte Subjektperspektive, die es zwar zulässt, von der Entwicklungsfunktionalität der Medien zu sprechen, die aber eben nur die Erklärung eines Teils von Sozialisation erlaubt. Sie wie auch andere Kollegen und Kolleginnen konzentrierten sich in den vergangenen Jahren immer mehr auf den Begriff der Medienaneignung. Zudem ist zu beobachten, dass zur Komplexitätsreduktion des Öfteren dazu übergegangen wird, nur die Lese-, Seh-, Hör- oder Spielesozialisation zu untersuchen (vgl. Vollbrecht & Wegener, 2010). Allerdings muten Begriffe wie *Multimediasozialisation* (vgl. Tillmann, 2010) und *mobile Sozialisation* (vgl. Höflich & Kircher, 2010) eher befremdlich an.

Eng verknüpft mit Konzepten der Medienaneignung ist das Konstrukt der Identität, denn offenbar erfolgen das individuelle Medienhandeln und die Aneignung medialer Inhalte insbesondere im Jugendalter prioritär vor dem Hintergrund der Auseinandersetzung mit dem Selbst. Der Begriff der Aneignung ist – so der Kommunikationswissenschaftler Andreas Hepp (2005, S. 67) – eng verbunden mit der Medienforschung der *cultural studies*. Gleichwohl ist er auch in der Psychologie gebräuchlich, um das interaktive Mensch-Umwelt-Verhältnis sowie komplexe Lern- und Bildungsprozesse zu beschreiben. Grundsätzlich fokussiert der Begriff auf das Subjekt und sein aktives Handeln sowie das Sich-zu-Eigenmachen. Im Fall der Medienaneignung bezieht sich das Auseinandersetzen und Zu-Eigen-Machen auf Medien und Medieninhalte, die sehr weit gefasst werden. Es kann sich dabei um Fernsehaneignung aber auch um die Aneignung von Serienformaten oder das Verhalten und die Darstellungsweisen von Medienakteuren oder um medial vermittelte Symbole, Skripte, Denkmuster handeln. Zu berücksichtigen ist dabei, dass Menschen nicht im ›luftleeren Raum‹, also autonom und singular agieren, sondern immer in einen kulturellen (das meint auch sozialen) Kontext eingebettet sind, der wesentlich ihre Medienzuwendung und -aneignung bestimmt. Medien werden demzufolge *im* Alltag und *für* den Alltag, d. h.

im Sinne einer Lebenshilfe, angeeignet und in der Regel nicht nach vorgegebenen Mustern, sondern eigensinnig. Wesentlich in diesem Aneignungsprozess ist nicht allein die Mensch-Medien-Interaktion, sondern zudem die Kommunikation über Medieninhalte und die Rezeption in der Interpretationsgemeinschaft (vgl. ebd., S. 71f.). Interpretationsgemeinschaften können zum Beispiel die anderen Fans, die Gleichaltrigengruppe oder die Familie sein. Prozesse der Medienaneignung sind – wie zahlreiche Studien zeigen – äußerst komplex und zumeist im Hinblick auf die Identitätskonstruktion produktiv, insofern sie Teil der Identität werden bzw. sind. Medienaneignungsprozesse werden moderiert durch die biografischen Erfahrungen der Menschen sowie deren kulturelle Anbindungen, sie sind in je spezifische Alltags- und Lebenssituationen eingebettet und angeeignete Praktiken, Einstellungen, Werte, Symboliken und Codes wirken in die jeweilige Kultur wiederum zurück (ebd., S. 72).

Die Medienkommunikation im Jugendalter ist gemäß der Sichtweise der Vertreter der *cultural studies* also ein aktiver, kultureller und ästhetischer Prozess. Sie ist eine kulturelle Praxis, indem sich Heranwachsende mit der Zeichen- und Symbolstruktur der medialen Systeme auseinandersetzen, sie mit Bedeutung versehen, sich diese in der interpretierten oder auch modifizierten Form zu Eigen machen und sie letztlich so wiederum in die Gesellschaft (zurück-)geben. Kellner konstatierte Mitte der 1990er Jahre, dass in einer postmodernen Gesellschaft, in der traditionelle soziale Systeme unberechenbarer und flexibler werden, und in der Werte kontingent sind, Medien (er wählt als Beispiel das Fernsehen) eine immer größere Bedeutung bei der Strukturierung einer zeitgenössischen Identität zukommt (vgl. Kellner, 1995, S. 237). Menschen benötigen und bemühen sich im Vergleich zu früheren Gesellschaften immer mehr um ein Image, ein Selbstbild. Individualisierungen haben funktionale Differenzierungen vieler sozialer Systeme zur Folge gehabt und haben Rollenbeziehungen anonymisiert und versachlicht. Der Einzelne ist nunmehr nur noch als Träger von Rollen von Interesse. Seine Identität basiert primär auf Eigenleistung. Da ihm unmittelbare soziale Kontexte der Sozialisation offenbar immer weniger Sinnbezüge für sein Selbst liefern, werden für

ihn – folgt man Kellner – medial vermittelte Identitätsangebote zunehmend interessanter und relevanter.

Bei aller Optionsvielfalt fungieren Medien als Lieferanten von identifikationsfähigem Material, das jedoch nicht einfach adaptiert, sondern geprüft, modifiziert und kommunikativ weiter verhandelt wird, bevor es dann eventuell in die eigene Identität einbezogen wird. Häufig vermisst man in den Diskussionen um die Übernahme medial vermittelter Skripte und Deutungsmuster den Tatbestand, dass diese zum einen nicht irrational und inhuman sind, sondern stets eine Anbindung an die Gesellschaft haben, aus der sie entstanden sind. Zum anderen wird zumeist versäumt anzuerkennen, dass etwa Medienakteure zwar optionale Modelle sind, die Verhaltensweisen und Einstellungen vorgeben, aber Modellübernahmen seitens der Rezipienten komplexe Vorgänge darstellen. Sie müssen im Einklang mit den eigenen motorischen bzw. kognitiven Fähigkeiten stehen; sie müssen der Stärkung des Selbstbewusstseins dienen und einem nach erfolgreicher Übernahme ein hohes Maß an sozialer Anerkennung garantieren (vgl. Bandura, 1989). Nicht zuletzt sind Medienakteure nicht zwangsläufig modellhaft, d. h. absolut mustergültig, sondern ihre Präsenz und Wahrnehmung können anstatt zur Adaption zur bewussten Distinktion führen, die wiederum Identitätsarbeit ermöglicht in dem Sinne: »Ich möchte niemals so streng und verbissen wie Heidi Klum werden.«

Die Dominanz der Subjektorientierung in der Jugendmedienforschung hat zur Konsequenz, dass deterministische Konzepte von Sozialisation, die an Internalisierungs- und Vergesellschaftungsparadigmen festhalten, in den Sozialwissenschaften sukzessive an Deutungsmacht verloren haben. Nichtsdestotrotz finden sie sich ebenso wie die kulturkritischen Thesen um die Manipulation der Menschen durch Medien immer noch in der medialen Öffentlichkeit. Auch wird teils in der medienpsychologischen und kommunikationswissenschaftlichen Forschung an der Überprüfung von Kultivierungshypothesen festgehalten (vgl. Jäckel, 2008, S. 228ff.). Die Vertreter und Vertreterinnen subjekt-handlungsorientierter Jugendmedienforschung versuchen stets, das Individuum in dem Beziehungsgefüge von Medien und Gesellschaft zu betrachten, wobei sich die gesellschaftlichen Aspekte häufig auf die unmittelbaren sozi-

alstrukturellen und soziokulturellen Bedingungen des Aufwachsens beschränken. Makrosoziale Bedingungen werden in empirischen Studien selten berücksichtigt, wobei angenommen werden kann, dass die Gesellschaft, in der man aufwächst und gedenkt zu leben, für die Identitätskonstruktionen eine große Bedeutung hat. Die Individualisierungstheoretiker haben immer wieder darauf aufmerksam gemacht, dass gesellschaftliche Prozesse subjektiv verarbeitet werden und dass das eigene, alltägliche *und* biografische Handeln nicht losgelöst von gesellschaftlicher Modernisierung betrachtet werden kann. Seit Mitte der 1980er Jahre wird diese Perspektive insbesondere von den Bielefelder Jugendforschern reklamiert (vgl. Heitmeyer & Olk, 1990), doch sie verliert sich – so mein Eindruck – im ›Alltagsgeschäft‹, d. h. in den Forschungsroutinen der Jugendmedienforscher und -forscherinnen. Dies liegt sicherlich zum einen daran, dass insbesondere im Bereich der Jugendmedienforschung zeitnahe Forschungsergebnisse erwartet werden, da die sozialen Phänomene des Jugendalters schnelllebig und variabel sind und Medientechnologien und -formate ebenfalls; und zum anderen ist dies der Tatsache geschuldet, dass es nach wie vor schwierig ist (die Shell-Jugendstudien wären hier ein populäres Beispiel), makrosoziale Bedingungen in kurzzeitig angelegten empirischen Studien so zu erfassen, dass man zu aussagekräftigen Ergebnissen kommt.

## Plädoyer für eine phänomenologische Betrachtung von Medienaneignungsprozessen

Resümierend lässt sich festhalten, dass in den letzten Jahren die verstärkt zugenommene Subjektorientierung in der Jugendmedienforschung dazu geführt hat, dass zwar immer noch von der Sozialisation *von* und *mit* Medien ausgegangen wird, aber sich das Blickfeld auf Sozialisationsprozesse wieder verengt hat. Dies wird vor allem an der Renaissance von klassischen Identitätstheorien deutlich, die gegenwärtig jegliche Formen des Medienhandelns Jugendlicher zu erklären vermögen. Sicherlich ist es naheliegend, Phänomene wie die große Nachfrage und Popularität der so genannten sozialen Medien (der englische Terminus *social media* ist ge-

läufiger) mit symbol-interaktionistischen Paradigmen wie etwa dem von Goffman (1959) deuten zu wollen, doch im Grunde genommen lässt sich damit alles alltägliche Handeln in (spät-) modernen bzw. spätkapitalistischen Gesellschaften erklären (vgl. Keupp, 2009). *Facebook* und all die anderen *social media*-Plattformen machen das *impression management* transparent und offensichtlich, nachvollziehbar und dokumentieren etwa über die Anzahl der Freunde, der Pinnwandeinträge, der Anzahl des gedrückten ›Gefällt-mir‹-Buttons, inwieweit es gelingt oder kaum von Erfolg gekrönt ist. Hinter den neuen Formen der Selbstdarstellung steckt das Bedürfnis nach sozialer Anerkennung sowie nach sozialer und soziokultureller Verortung. Diese Bedürfnisse hatten Menschen moderner Gesellschaften von jeher und Jugendliche, die sich in einer psychosozial schwierigen Phase befinden, besonders. Gerade ihre Versuche der Selbstdarstellung verweisen auf ihre Selbstsuche und Selbsterprobung. Sie lassen zudem eine große Sehnsucht nach Selbstvergewisserung vermuten nach dem Motto: »Ich bin im Netz, es gibt mich wirklich! Das bin ich!«

In einer Gesellschaft, in der individuelle und auch kollektive Identitäten unsicher sind bzw. zu sein scheinen, in der Individuen sich unter Umständen nicht immer kohärent und die Identitätsbasteleien mitunter als krisenhaften Prozess und große Herausforderung erleben, werden die positiven Rückmeldungen des sozialen Umfeldes immer wichtiger und wertvoller für den Einzelnen. Hinzu kommt der kategorische Imperativ der Gegenwart, ›etwas aus seinem Leben machen zu müssen‹, schon von früh an Selbstverantwortung für das eigene Leben, die eigene Entwicklung, die Biografie und auch das tägliche Sein übernehmen zu müssen. Es ist anzunehmen, dass es einem ein gutes Gefühl vermittelt, wenn man in der Netzcommunity erfährt, dass das eigene Schicksal mit vielen anderen geteilt wird und alle im Prinzip mit ähnlichen Bemühungen beschäftigt sind, etwa sich für eine Ausbildung oder ein Studium entscheiden zu müssen, von seiner Freundin verlassen worden zu sein, die Scheidung der Eltern erleben zu müssen, im ›Konsumdschungel‹ wieder mal nicht die richtige Wahl getroffen zu haben. Diese Beispiele sollen keineswegs suggerieren, dass nur Probleme und offensichtliche Entwicklungsthemen *online* verhandelt werden. Die meisten Dinge, die auf den *social media*-



Plattformen kommuniziert werden, sind mediale inklusive kulturelle Präferenzen, d. h. was man gerne sieht, hört, liest und spielt, wo man sich gerne aufhält, was generell konsumiert wird, welche Marken bevorzugt werden. Nicht zuletzt werden Fotoalben angelegt, die Einblicke in die Lebenskontexte der jungen Menschen geben. Auch diese veröffentlichten Informationen dienen dem *impression management*. Sie zeigen häufig die Vielzahl von Funktionswelten auf, in denen Jugendliche sich bewegen und zudem geben sie Auskunft über die soziale, kulturelle, ästhetische Identität der jungen Kommunikatoren, über Performationen von Geschlechtlichkeit, Körperlichkeit und über das Informations- und Beziehungsmanagement (vgl. Schmidt et al., 2009).

Nicht nur im Hinblick auf die Beschreibung, Erklärung und wissenschaftliche Einordnung des Phänomens der Onlinekommunikation von Jugendlichen wird mit bekannten Identitätstheorien gearbeitet, sondern auch in Bezug auf weitere Medienaffinitäten, -nutzungsweisen und -aneignungen erfahren diese eine Konjunktur (für den deutschsprachigen Raum vgl. u. a. Mikos et al., 2007; Wegener, 2007; Theunert, 2009; für den englischsprachigen u. a. Buckingham, 2002, 2007). Jugendmedienforschung wird zunehmend Identitätsforschung. Diese Tendenz muss nicht beklagt werden, aber sie verdeutlicht, dass der Erforschung mikrosozialer Prozesse der Sozialisation mit Medien der Vorzug gegeben wird, weil der Erforschung der Ganzheitlichkeit von Sozialisation im Jugendalter offenbar Grenzen gesetzt sind. Empiriker beschränken sich insofern auf bestimmte Handlungs- und Problemfelder des Jugendalters, die Mediennutzung wird dann entweder als Risiko oder als Ressource im Kontext der Sozialisation betrachtet (vgl. Süss, 2004). Diese dichotome, ja maßgeblich pädagogische Perspektive kann soziologisch orientierte und gesellschaftskritische Jugendforscher und Entwicklungspsychologen nicht zufrieden stellen.

Eine phänomenologische Analyse des sozialen Phänomens der Mediennutzung und -aneignung im Jugendalter scheint kaum mehr möglich zu sein, da all die bereits bestehenden medienkritischen und -kulturellen Ansätze, Studien und Wissenschaftsdiskurse zu einer Voreingenommenheit geführt haben, die kaum noch eine wertfreie Betrachtung des Untersu-

chungsgegenstandes erlauben. Insofern kann ein gewisses Repertoire an sozialwissenschaftlichen Verfahrensregeln und Wissenschaftsmethodiken durchaus belastend und hemmend sein. Solange in der Jugendmedienforschung am Ende nahezu jeder Studie pädagogische Handlungsempfehlungen formuliert werden (müssen) und die universale, allgemein akzeptierte und konditionierte Forderung nach mehr Medienbildung und -kompetenz steht (bzw. stehen sollte), verklärt dies die Deutung und Interpretation der sozialen Realität, in der sich Jugendliche befinden, die sie leben und die es ihnen letztlich immer, ja dennoch, ermöglicht, auch in einer hochgradig mediatisierten Welt zu erwachsenen Menschen heranzureifen und sich in der Gesellschaft zurecht zu finden.

Es ist an der Zeit anzuerkennen, dass Medien weder nur Ressource noch Risiko sind, sie sind Werkzeuge, Apparate und Plattformen, über die, in denen und mit denen Kommunikation, Interaktion und Sozialisation stattfindet. Sie können einerseits für die Menschen moderner Gesellschaften »Inszenierungsmaschinen« darstellen, insofern sie Kommunikate bereitstellen, andererseits »Erlebnisräume«, insofern sie genutzt, rezipiert, angeeignet werden (Krotz, 2003, S. 23). Sie können gesellschaftliche Teilhabe und kulturelle Zugehörigkeit ermöglichen, können diese aber nicht garantieren. Um den Stellenwert von Medien im Kontext der Sozialisation angemessen deuten zu können, sollte man Handlungs- und Erfahrungszusammenhänge mit Medien nicht isoliert betrachten, sondern als integriertes Wirkungsfeld, als Konglomerat, vor der Folie gesellschaftlicher Entwicklungen. Medienwelten und Lebenswelten stehen sich nicht gegenüber. Der von Krotz (2007) eingeführte Begriff der »Mediatisierung« sollte diese irreführende Gegenüberstellung ihrer »Bedeutungsmacht« entheben, wobei seine Bewährungsprobe für empirische Studien noch aussteht, zumal er zunächst eine eindimensionale, makrosoziale Perspektive assoziiert. Das Konstrukt soll aber sowohl

den Wandel gesamtgesellschaftlicher wie individueller Kommunikationspraktiken auf unterschiedlichen Ebenen, die sich neuer und veränderter medialer Potenziale bedienen, und die damit zusammenhängenden Folgen für Alltag und Lebensbereiche, Wissensbe-

stände, Identität und Beziehungen der Menschen sowie Kultur und Gesellschaft abbilden helfen (Thomas & Krotz, 2008, S. 29).

Ob er das Aufwachsen und Heranreifen Jugendlicher mit Medien in einer sich modernisierenden und globalisierenden Welt besser als alle bisherigen Ansätze zu erklären vermag, bleibt abzuwarten.

## ► Literatur

Bandura, Albert (1989). Die sozial-kognitive Theorie der Massenkommunikation. In Jo Groebel & Peter Winterhoff-Spurk (Hrsg.), *Empirische Medienpsychologie* (S. 7-32). München: Psychologie Verlags Union.

Boehnke, Klaus & Münch, Thomas (2005). *Jugendsozialisation und Medien*. Lengerich: Pabst.

Boehnke, Klaus, Münch, Thomas & Hoffmann, Dagmar (2002). Development through media use? A German study on the use of radio in adolescence. *International Journal of Behavioral Development*, 26 (3), 193-201.

Buckingham, David (2002). *Media, gender and identity. An introduction*. London: Routledge.

Buckingham, David (Ed.). (2007). *Youth, identity, and digital media*. Cambridge, Massachusetts: MIT.

Burkart, Roland (2002). *Kommunikationswissenschaft. Grundlagen und Problemfelder. Umriss einer interdisziplinären Sozialwissenschaft*. Stuttgart: UTB.

Charlton, Michael & Neumann, Klaus (1986). *Medienkonsum und Lebensbewältigung in der Familie. Methode und Ergebnisse der strukturanalytischen Rezeptionsforschung – mit fünf Falldarstellungen*. München: PVU.

Charlton, Michael & Neumann, Klaus (1990). Reception research as structure analysis. In Michael Charlton & Ben Bachmair (Eds.), *Media communication in everyday life. Interpretative studies on children's and young people's media actions* (pp. 21-44). München: Saur.

Charlton, Michael & Neumann-Braun, Klaus (1992). *Medienkindheit – Medienjugend. Eine Einführung in die aktuelle kommunikationswissenschaftliche Forschung*. München: Quintessenz.

Ecarius, Jutta, Eulenbach, Marcel, Fuchs, Thorsten & Walgenbach, Katharina (2011). *Jugend und Sozialisation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Geulen, Dieter & Hurrelmann, Klaus (1980). Zur Programmatik einer umfassenden Sozialisationstheorie. In Klaus Hurrelmann & Dieter Ulich (Hrsg.), *Handbuch der Sozialisationsforschung* (S. 51-70). Weinheim: Beltz.
- Geulen, Dieter & Veith, Hermann (Hrsg.). (2004). *Sozialisationstheorie interdisziplinär. Aktuelle Perspektiven*. Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Goffman, Erving (1959). *The presentation of self in everyday life*. New York: Doubleday.
- Grundmann, Matthias (2006). *Sozialisation. Skizze einer allgemeinen Theorie*. Konstanz: UTB.
- Havighurst, Robert J. (1948). *Developmental tasks and education*. Chicago, Illinois: University of Chicago Press.
- Heitmeyer, Wilhelm & Olk, Thomas (Hrsg.). (1990). *Individualisierung von Jugend. Gesellschaftliche Prozesse, subjektive Verarbeitungsformen, jugendpolitische Konsequenzen*. Weinheim: Juventa.
- Hepp, Andreas (2005). Kommunikative Aneignung. In Lothar Mikos & Claudia Wegener (Hrsg.), *Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch* (S. 67-79). Konstanz: UVK.
- Höflich, Joachim R. & Kircher, Georg (2010). Mobile Sozialisation. In Ralf Vollbrecht & Claudia Wegener (Hrsg.), *Handbuch Mediensozialisation* (S. 278-286). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hoffmann, Dagmar (2002). *Attraktion und Faszination Medien. Jugendliche Sozialisation im Kontext von Individualisierung und Modernisierung*. Münster: Lit.
- Hoffmann, Dagmar (2007). Plädoyer für eine integrative Mediensozialisations-theorie. In dies. & Lothar Mikos (Hrsg.), *Mediensozialisationstheorien. Neue Modelle und Ansätze in der Diskussion* (S. 11-26). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hoffmann, Dagmar, Boehnke, Klaus, Münch, Thomas & Güffens, Friederike (1998). Jugendliche Hörertypen und Entwicklungsbedarf: Hörfunknutzung im Kontext jugendlicher Entwicklung. *Zeitschrift für Medienpsychologie*, 10 (2), 131-148.
- Hoffmann, Dagmar & Schmidt, Axel (2008). »Geile Zeit« oder »Von hier an blind« – Bedeutung und Potenziale musikalischer Erprobungen im Jugendalter am Beispiel der Aneignung von Populärmusik. *Zeitschrift für Soziologie der Sozialisation und Erziehung* (ZSE), 28 (3), 283-300.
- Hurrelmann, Klaus (1993). *Einführung in die Sozialisationstheorie. Über den Zusammenhang von Sozialstruktur und Persönlichkeit*. Weinheim: Beltz.
- Hurrelmann, Klaus (2007). *Einführung in die Sozialisationstheorie*. Weinheim: Beltz.

- Hurrelmann, Klaus, Grundmann, Matthias & Walper, Sabine (Hrsg.). (2008). *Handbuch Sozialisationsforschung*. Weinheim: Beltz.
- Hüther, Jürgen (1975). *Sozialisation durch Massenmedien. Ziele, Methoden, Ergebnisse einer medienbezogenen Jugendkunde*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Jäckel, Michael (2008). *Medienwirkungen. Ein Studienbuch zur Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kellner, Douglas (1995). *Media culture. Cultural studies, identity and politics between the modern and the postmodern*. London: Routledge.
- Keupp, Heiner (2009). Identitätskonstruktionen in der spätmodernen Gesellschaft – Riskante Chancen bei prekären Ressourcen. In Helga Theunert (Hrsg.), *Jugend – Identität – Medien* (S. 53-77). München: kopaed.
- Krotz, Friedrich (2003). Zivilisationsprozess und Mediatisierung. Zum Zusammenhang von Medien- und Gesellschaftswandel. In Markus Behmer, Friedrich Krotz, Rudolf Stöber & Carsten Winter (Hrsg.), *Medienentwicklung und gesellschaftlicher Wandel. Beiträge zu einer theoretischen und empirischen Herausforderung* (S. 15-38). Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Krotz, Friedrich (2007). *Mediatisierung. Fallstudien zum Wandel der Kommunikation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kübler, Hans-Dieter (2009). Mediensozialisation – ein Desiderat zur Erforschung von Medienwelten. Versuch einer Standortbestimmung und Perspektivik. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 4 (1), 7-26.
- Kübler, Hans-Dieter (2010). Medienwirkungen versus Mediensozialisation. In Ralf Vollbrecht & Claudia Wegener (Hrsg.), *Handbuch Mediensozialisation* (S. 17-31). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lange, Andreas & Hoffmann, Dagmar (2011). Populärkultur und Medienökonomie. Ein sozialisatorisches Konglomerat in der Diskussion. *merz – medien+erziehung*, 55 (1), 10-16.
- Lukesch, Helmut (2008). Sozialisation durch Massenmedien. In Klaus Hurrelmann, Matthias Grundmann & Sabine Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (S. 384-395). Weinheim: Beltz.
- Maletzke, Gerhard (1963). *Psychologie der Massenkommunikation*. Hamburg: Verlag Hans Bredow-Institut.
- Mikos, Lothar, Hoffmann, Dagmar & Winter, Rainer (Hrsg.). (2007). *Mediennutzung, Identität und Identifikationen. Die Sozialisationsrelevanz der Medien im Selbstfindungsprozess von Jugendlichen*. Weinheim: Juventa.
- Neumann-Braun, Klaus (2005). Strukturanalytische Rezeptionsforschung. In Lothar Mikos & Claudia Wegener (Hrsg.), *Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch* (S. 58-66). Konstanz: UVK.

- Schmidt, Jan-Hinrik, Paus-Hasebrink, Ingrid & Hasebrink, Uwe (Hrsg.). (2009). *Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen*. Berlin: Vistas Verlag.
- Schorb, Bernd, Mohn, Erich & Theunert, Helga (1980). Sozialisation durch Massenmedien. In Klaus Hurrelmann & Dieter Ulich (Hrsg.), *Handbuch der Sozialisationsforschung* (S. 603-627). Weinheim: Beltz.
- Silbereisen, Rainer K. (1986). Entwicklung als Handlung im Kontext. Entwicklungsaufgaben und Problemverhalten im Jugendalter. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 6 (1), 29-46.
- Süss, Daniel (2004). *Mediensozialisation von Heranwachsenden: Dimensionen – Konstanten – Wandel*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Theunert, Helga (Hrsg.). (2009). *Jugend – Identität – Medien*. München: ko-paed.
- Theunert, Helga & Schorb, Bernd (2004). Sozialisation mit Medien: Interaktion von Gesellschaft – Medien – Subjekt. In Dagmar Hoffmann & Hans Merckens (Hrsg.), *Jugendsoziologische Sozialisationstheorie. Impulse für die Jugendforschung* (S. 203-219). Weinheim: Juventa.
- Thomas, Tanja & Krotz, Friedrich (2008). Medienkultur und Soziales Handeln. Begriffsarbeiten zur Theorieentwicklung. In Tanja Thomas (Hrsg.), *Medienkultur und soziales Handeln* (S. 17-42). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Tillmann, Angela (2010). Computer und Internet – Multimediasozialisation. In Ralf Vollbrecht & Claudia Wegener (Hrsg.), *Handbuch Mediensozialisation* (S. 260-268). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Vollbrecht, Ralf & Wegener, Claudia (Hrsg.). (2010). *Handbuch Mediensozialisation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wegener, Claudia (2007). *Medien, Aneignung und Identität. »Stars« im Alltag jugendlicher Fans*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.